

Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas

Une approche basée sur la tâche

Karine Van Thienen
Vlaams Secretariaat van het Katholiek Onderwijs

Resumé
En combinant une approche basée sur la tâche et les principes d'un apprentissage autodirigé, l'apprenant est soutenu dans ses processus d'acquisition langagière et en même temps, il apprend à gérer ses propres apprentissages. Pour une approche actionnelle… "Un des objectifs à atteindre constitue à pouvoir parler de soi quand on est à l'étranger. C'est intéressant parce que cela permet d'entrer en contact avec d'autres jeunes. Dès lors, je propose un projet fax. On pourrait chercher une école francophone, et…" " Mais Madame, nous, on n'écrit pas de fax… ça ne nous dit rien !" Et voilà la négociation qui démarre. Finalement, les élèves proposent de faire des blogs. Pourquoi pas ? L'objectif visé reste le même, mais les élèves se sont approprié la tâche.

Resumen
La combinación de un enfoque basado en la tarea y los principios de un aprendizaje autodirigido le permite al aprendiz no sólo seguir los proceso de adquisición de la lengua, sino que al mismo tiempo aprende a gestionar su propio aprendizaje. Por un enfoque activo… "Uno de los objetivos a alcanzar constituye poder hablar de uno mismo cuando se está en el extranjero. Es interesante porque permite entrar en contacto con otros jóvenes. Entonces propuse un proyecto fax. Se podría buscar una escuela francófona y…" "Pero, profesora, nosotros no escribimos faxes…¡No nos dicen nada!" Y he aquí que la negociación comienza. Finalmente, los alumnos proponen hacer blogs. ¿Por qué no? El objetivo a alcanzar es el mismo, pero los alumnos se apropian de la tarea.

Pourquoi une tâche ?

Une tâche fournit un contexte, une raison "sociale" pour acquérir une langue. Elle se présente comme une série d'activités qui aboutit à un produit final destiné à être présenté oralement ou par écrit, et donc adressée à un public réel. D'une part, elle mène à un produit physique, en l'occurrence le blog. D'autre part, elle engendre un processus : l'acheminement vers le produit final, tant au niveau de la démarche à suivre qu'au niveau de l'apprentissage de la langue. Ces acquis au niveau des processus s'ajoutent au produit final. La tâche résulte d'un apprentissage coopératif, où les apprenants, qui travaillent en petits groupes, rencontrent des problèmes de communication. Ils essaient d'abord de résoudre les problèmes entre eux, et si cela ne mène pas à un résultat satisfaisant, ils ont recours au prof. Celui-ci peut décider de donner quelques pistes, d'insérer un moment d'instruction avec le groupe, d'interroger les autres groupes ou de demander un moment de suspension pour une instruction plénière, d'après le cas. Tous les élèves sont occupés. Le prof en profite pour observer les élèves, pour les encourager et pour donner du feed-back. Il peut partager son attention entre les différents groupes ou individus et être présent là où on a le plus besoin de lui. Il installe un climat de confiance et lance des défis sur mesure, parce qu'il est exigeant et veut que tous les élèves progressent. Il insiste sur le plaisir de la découverte, s'émerveille des trouvailles des apprenants et ne pénalise pas les « fautes », ou plutôt les erreurs, parce que celles-ci induisent l'apprentissage. Il traite l'erreur comme une hypothèse temporaire sur les éléments du système que l'apprenant n'a pas encore acquis. Qui dit

apprentissage coopératif, dit responsabilité partagée. En effet, chaque équipe fait en sorte que chaque membre puisse présenter les résultats et les acquis du travail en commun. La tâche aboutit à une présentation orale ou écrite, une réflexion sur le processus de la tâche et les processus d'apprentissage. A la fin, le prof structure les acquis.

Le plaisir de la découverte et la motivation des élèves devient visible quand les élèves ne se précipitent pas dans le couloir en entendant la sonnerie annonçant la fin de l'heure ou quand les élèves sont déjà au boulot quand le prof entre en classe. Ils prennent plaisir à la tâche et se laissent mener par la curiosité.

Apprentissage tout au long de la vie

Le prof qui a comme objectif prioritaire de bourrer les crânes de contenus ou qui croit au principe des vases communicants ne se retrouvera pas dans une approche actionnelle. Il regrettera les moments d'instruction ciblés sur l'enseignement/apprentissage de structures ou de notions, il regrettera le temps perdu.

Nous sommes fort reconnaissants à nos mamans d'avoir, à un moment donné, eu la patience de nous laisser nous débrouiller seuls avec notre cuiller ou autres ustensiles au lieu de nous donner à manger elles-mêmes. En perdant du temps à ce moment précis, elles en ont gagné davantage à long terme. Il faut savoir souffrir un peu pour la bonne cause. Eduquer, c'est donner des responsabilités sur mesure.

Un des problèmes dans nos écoles du côté néerlandophone, c'est que nous, les profs, nous considérons certaines choses comme trop évidentes. Nous supposons que nos élèves savent comment rechercher des informations sur Internet, évaluer les sources, travailler les ingrédients dont ils ont besoin en fonction de leur intention de communication et de leur public cible... Ce n'est qu'en recevant des tâches bâclées ou du panachage, que nous nous indignons qu'à cet âge-là, « ils devraient quand même déjà savoir faire ces choses-là ». Mais qui le leur a appris ? Qui a pris la patience de travailler ces compétences avec eux? Tant que nous focalisons uniquement sur les contenus, nous perdrons du temps… et notre patience, nous nous indignerons de ce qu'un apprenant n'arrive toujours pas à faire.

Si en plus nous sacrifions notre temps précieux à engager nos apprenants à réfléchir sur leurs démarches ou leurs processus d'apprentissage, nous gagnerons davantage en efficacité à long terme. En effet, un produit fini peut nous combler de fierté, mais il est statique, alors qu'un processus efficace peut être réinvesti dans une autre situation. Il est de l'ordre du durable, et pour ce plus économique.

"Ils ont mis deux heures à faire leur tâche! Ils se sont amusés, oui… leur produit final était fort élaboré et bien soigné, mais ils n'ont pratiquement rien appris. Dans l'approche traditionnelle, cela m'aurait pris vingt minutes! Ils auraient eu la théorie et quelques anecdotes en plus, et j'aurais été plus tranquille..." Et voilà un collègue de biologie… Qu'est-ce qu'ils ont appris pendant ces deux heures? A rechercher des infos sur la toile, à travailler en groupe, à sélectionner des données en fonction d'un objectif précis et un public cible, à respecter un délai, à réfléchir sur leur démarche… à regagner leur fierté devant leurs parents qui ont pu admirer les produits finaux à la journée portes ouvertes, devant leur prof, et surtout devant eux-mêmes. La confiance en soi…

D'où vient ce concept de "tâche"?

Nous avons tous appris, oublié et réappris nos conjugaisons, nos règles de grammaire et listes de vocabulaire. Cette approche avait l'avantage de rassurer le prof. Il pouvait évaluer de façon objective les connaissances de

l'élève et il avait l'impression d'avoir tout sous contrôle. L'approche avait le désavantage pour certains élèves d'écrémer la classe, quitte à exclure les moins doués.

Il existe différentes descriptions de l'évolution en didactique d'une langue étrangère. Nous optons pour ici celle de Michael Long (Long : 2000), spécialiste en acquisition de la langue, introduisant de la sorte des éléments de la tradition et de la recherche anglaises, et de là, de nouvelles perspectives. Long distingue trois approches de l'acquisition langagière.

Approche traditionnelle	Approche basée sur la tâche	Approche communicative
Les formes	La forme / le système	Le sens
Syllabus lexical, notionnel fonctionnel, …	Syllabus centré sur l'élève et sur les processus d'apprentissage	Syllabus procédural
Feed-back : correct ou incorrect	Feed-back correctif	Feed-back positif

Les méthodes traditionnelles tentent de saucissonner la langue en tranches et à les présenter à l'apprenant dans un ordre allant « du simple au complexe ». Les composantes sont perçues comme des unités capitalisables que l'apprenant est supposé assembler comme les pièces d'un puzzle afin d'entrevoir le système dans sa totalité. Au cours de son curriculum, l'apprenant est sensé accumuler les formes, c'est-à-dire les connaissances sous-jacentes et arriver à maîtriser « la langue » vers la fin de sa carrière scolaire. Il a acquis des moyens lexicaux et des structures, des notions et des fonctions, et moyennant une énorme capacité d'analyse, il est supposé pouvoir fonctionner dans la langue cible. C'est comme l'apprenti nageur qui apprend les mouvements des bras et des jambes. De temps à autres, on le jette à l'eau pour voir s'il sait déjà nager.

L'approche communicative focalise le sens. Le syllabus propose des procédures permettant à l'apprenant de produire du sens dans un contexte authentique. Le feed-back est essentiellement positif. L'élève est encouragé à communiquer. Des projets d'immersion ont démontré les limites d'une telle approche. Les apprenants ayant pris part à de telles expériences sont très forts en réception (lecture et écoute), mais il subsiste des problèmes en matière de production. C'est comme l'apprenti nageur qui apprend à nager dans l'eau. L'objectif principal est de ne pas se noyer.

L'approche basée sur la tâche, ou approche actionnelle, est en fait une combinaison des deux approches précédentes : l'apprenant focalise sur le sens – son objectif premier -, associant celui-ci aux moyens prévus par le système pour exprimer ce sens. L'apprenant cible donc sur le système de la langue qui représente le point de rencontre de la forme et du sens. Cette approche est celle du « focus on form » ou ciblage sur le système dans sa totalité, et non « focus on formS », ciblage sur les formes séparées. Cette approche favorise la réflexion sur des corpus permettant la découverte des régularités du système. Le prof devient personne-ressource et facilitateur d'apprentissage au service de l'élève, plutôt que celui qui répond à des milliers de questions que l'élève ne s'est jamais posées. L'attention de l'apprenant se dirige vers le sens, et lorsqu'un problème se présente, il y a une attention temporaire qui le dirige vers la forme.

Selon Peter Skehan (Skehan, 1998), autre spécialiste de la recherche en acquisition de la langue, les trois objectifs principaux de l'acquisition langagière sont l'aisance (la précision ou correction de la langue), la complexité (l'éventail de structures à disposition) et l'aisance (la fluidité). Il s'agit donc de sélectionner des tâches favorisant de la façon la plus naturelle possible une réalisation équilibrée de ces trois objectifs afin de

stimuler l'enrichissement de l'interlangue, et cela dans un contexte incluant un besoin de produire du sens (« the need to mean ») et amenant l'apprenant à résoudre des «problèmes de communication». La recherche nous apprend que des tâches structurées, basées sur des informations familières favorisent l'aisance et la précision ; que la réflexion et le besoin de justification favorisent la complexité de la langue ; que les tâches interactives favorisent la précision et la complexité là où les tâches monologales ont un effet plus avantageux sur l'aisance.

Le cycle de la tâche

Si les méthodes traditionnelles et communicatives suivent la séquence PPP (présentation, pratique, production), l'approche basée sur la tâche commence par expliciter le produit final vers lequel mènent les objectifs, un produit utile dans la vraie vie et ciblé sur un public réel. En effet, la langue sert à agir sur autrui et ne se construit pas dans le vide.

Pédagogisée, la tâche s'offre à l'apprenant sous la forme d'*un cycle de tâche* : la pré-tache, la tâche et la post-tâche.

Durant la pré-tâche, l'apprenant est amené à mobiliser les schémas mentaux et les scénarios lui permettant de planifier la tâche au niveau de la macro-structure du contenu global, mais aussi de prévoir les éléments de la méso-structure au niveau du scénario et ceux de la micro-structure au niveau du matériau langagier à mobiliser ou à acquérir, nécessaire à l'exécution de la tâche. Durant la phase de négociation avec l'enseignant, il mettra au point les modalités et la stratégie lui permettant de réaliser son objectif et définira les critères et les indices lui permettant d'évaluer par après la qualité des processus et du produit envisagé.

Après la réalisation de la tâche, l'apprenant la présente à son public. Cette phase de présentation sera suivie d'une évaluation par le groupe et d'une auto-évaluation lors de la post-tâche. Il y aura donc des moments de réflexion permettant de faire le point sur les acquis et les processus ayant mené à ces acquis.

Pré-tâche	Orientation sur la tâche	Lien avec la vie réelle et mobilisation des pré-connaissances
	Négociation	Négociation de la tâche et des modalités d'exécution: qualité requise du produit fini, gestion du temps et de l'espace, …
	Ressources	Matériaux requis, aide disponible…
Tâche	Planification	Démarche et plan d'attaque
	Exécution de la tâche	Exécution de la tâche
Post-tâche	Présentation de la tâche	Présentation orale ou écrite
	Réflexion et feed-back	Evaluation, autoévaluation… Enumération des acquis et évaluation de la démarche (Si c'était à refaire, je m'y prendrais de la même façon / différemment…)
	Structuration des acquis	Cadres de référence, schémas… replaçant les acquis dans le contexte du système

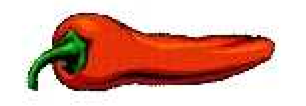
Des idées à exploiter…

Si l'envie vous prend, voici une typologie qui peut donner des idées…

1 Raconter	Les élèves recherchent des informations et les travaillent (résumé, repérage des informations pertinentes, reformulation ciblée sur un public spécifique…) pour raconter ou expliquer à d'autres. Exemple: le mode d'emploi d'une caméra vidéo.
2 Assembler	Les élèves recherchent des informations, font une sélection et arrangent les textes pertinents selon un format et un objectif spécifiques. Exemples: un livre de recettes pour enfants, une anthologie, un dossier de presse sur l'école, une exposition...
3 Résoudre un mystère	Les élèves analysent une situation donnée. Ils cherchent des rapports logiques. Ils explorent les différentes possibilités et les éliminent une à une pour arriver à la solution qui convient le mieux selon eux. Exemples: la solution d'une énigme (policière ou autre), l'explication d'un phénomène scientifique
4 Faire un compte rendu	Les élèves font le compte rendu d'un événement. Ils recherchent des informations, les trient et les organisent selon le type de texte demandé. Exemples: un rapport scientifique, un article pour la revue de l'école, le compte rendu d'une réunion d'actionnaires d'une mini-entreprise…
5 Créer	Les élèves inventent un produit ou rédigent un mode d'emploi, des directives pour exécuter une tâche. Le produit final correspond à des besoins réels d'une certaine catégorie de personnes. Il est présenté au public cible. Exemples: un site web dans le cadre d'un projet, une excursion ou un voyage pour la classe, une campagne écologique pour l'école, une tâche pour un autre groupe…
6 Une création artistique	La découverte d'une thématique aboutit à la création d'une œuvre d'art dans un genre déterminé Exemples: un haiku, un tableau cubiste, un rap, un roman-photo, un feuilleton radio…
7 Rechercher un consensus	A partir d'opinions ou de points de vue divergents ou d'informations incomplètes, les élèves cherchent une solution qui conviennent à tous les partis et présentent le consensus auxquels ils sont arrivés. Exemples: un code de conduite pour le travail d'équipe, le manifeste d'un nouveau parti politique… .
8 Persuader	Les élèves mettent sur pied une argumentation visant à persuader leur audience. Ils recherchent des sources

	corroborant leur point de vue et explorent éventuellement comment réfuter des contre-arguments. Ils organisent leurs arguments et réfutations. Exemples: un plaidoyer contre les devoirs à domicile, une campagne électorale pour le conseil des élèves…
9 Faire des réflexions personnelles	Les élèves font des réflexions personnelles pour des motifs personnels ou dans le contexte de leur fonctionnement au sein d'une équipe, éventuellement en se basant sur des instruments existants. Exemples: une analyse SWOT (strenghts, weaknesses, opportunities and threats), planifier une carrière
10 Analyser	Les élèves essayent de découvrir des rapports entre des éléments (similitudes, différences, causes, effets…) et de les expliquer. Ils essaient également de dénommer les implications de leurs découvertes. Exemple: une étude comparative des habitudes culinaires des Anglais et des Français, …
11 Porter un jugement	Les élèves étudient une situation, un système… et portent un jugement ou font un choix entre un nombre de possibilités. Il s'agit de trouver la meilleure solution et de pouvoir la défendre. Exemples: la sélection d'un nouveau directeur pour l'école, la présentation du meilleur achat en matière de portables ou de lecteurs MP3, …
12 Faire de la recherche	Les élèves analysent une situation, un phénomène… selon une méthode scientifique. Ils étudient par exemple des sources, émettent une hypothèse et la testent pour voir si elle est valable. Ils peuvent également faire une enquête ou une expérience scientifique. Exemple: le compte rendu d'un sondage sur le décrochage scolaire, une expérience scientifique

Pour aller plus loin



Depuis 2003, nous organisons chaque année un stage international à Viareggio, en Italie, pour professeurs de langues, toutes langues confondues. La langue véhiculaire est l'anglais. Les enseignants de la Communauté Européenne peuvent demander une bourse Comenius pour y assister. Il suffit d'envoyer un mail à karine.van.thienen@vsko.be pour mettre en route le processus. Pendant une semaine de cours intensifs, les enseignants sont confrontés à des tâches qui s'emboîtent comme des poupées russes. Ils sont confrontés à une tâche d'italien, où ils vivent la tâche du point de vue de l'élève. Le stage en soi est une tâche qui mène au produit final, qui est de produire individuellement ou en groupes une tâche sur mesure de leurs propres élèves. Chemin faisant, ils acquièrent des compétences utiles telles que la

négociation ou le coaching. Ils apprennent les principes du socio-constructivisme et de l'acquisition d'une langue étrangère. Ils découvrent le cycle de la tâche. Du reste, il y a chaque jour des petites séquences pratiques sur des sujets tels que l'évaluation des processus d'apprentissage ou des activités « alternatives » et un carrousel où les participants présentent des exemples de leur propre pratique, à moins qu'ils ne préfèrent discuter de sujets qui leur tiennent à cœur, tels que la motivation des élèves ou la gestion des grandes classes. Un portfolio de réflexion vise à réfléchir aux acquis, à faciliter le transfert et à documenter l'apprentissage de sorte à pouvoir présenter l'expérience aux collègues.

Références

LONG M., 2002, *Current Task-Based Language Teaching*, Stage n°3005. ESADE, Escuola de Idiomas, Teacher Education, Mediterranean Institute. Barcelone, Espagne, 3 – 14 juillet 2000.

SKEHAN P., 1998, *A Cognitive Approach to Language Learning*, Oxford : Oxford University Press.

SKEHAN P., 2003, Task-based instruction, *Language Teaching*, 36, 1-14.

Task-Based Approach in Foreign Language Learning, Stage Comenius annuel (2003-…). Viareggio, Italie. Directrice du stage : Karine Van Thienen.

VAN THIENEN K, 2004, *Krachtig leren binnen een taakgerichte benadering. Naar een cultuuromslag in de taalles*, Antwerpen : Garant.

VAN THIENEN K, 2005. Texte du colloque de l'ASDIFLE, Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes d'enseignement-apprentissage du FLE/S ? Louvain-La-Neuve.

VAN THIENEN, K, *www.taskbasedapproach.be*

Karine Van Thienen, formatrice au service de formation continue et de relations internationales du VSKO[1], Bruxelles, et conseillère pédagogique de FLE (DBOC[2])

[1] Vlaams Secretariaat van het Katholiek Onderwijs, rue Guimard 1, Bruxelles
[2] Bon Bosco Onderwijscentrale, Heverlee